

reli+ plus

Religionspädagogische Zeitschrift für Praxis & Forschung

01-02 | 2017

P.b.b. | Verlagsort 8010 Graz | 132039791 M



» Emotionen im RU

Emotion und Lernen sind untrennbar verbunden, daher braucht auch religiöses Lernen die Einbeziehung von Emotionen.

Seiten 4 bis 7

» Vom Wünschen

Das Symbol des Sternes eröffnet viele Möglichkeiten, um über eigenes und fremdes Wünschen ins Gespräch zu kommen.

Seiten 8 bis 11

» Zukunftswünsche

Wenn Fragen wie „Was will ich eigentlich weiter machen?“, „Was kann ich besonders gut?“, „Was macht mir Freude?“ anstehen ...

Seiten 12 bis 15

» Wunschmedizin?

Die Medizin wird zunehmend „wunscherfüllend“ und stellt Menschen damit vor Herausforderungen.

Seiten 16 bis 19



JA

ich bestelle ein Reli+Plus-Abo

5 Hefte – nur 12 Euro pro Jahr

Porto zahlt Empfänger

Bestellen Sie jetzt!

Reli+Plus, die religionspädagogische Zeitschrift:

- + fünf Mal jährlich neues Material für den Unterricht
- + jeweils ein Thema in Theorie und Praxis
- + speziell aufbereitet für Primarstufe, Sekundarstufe 1 und 2
- + Zum Sammeln: Infografiken und Methodenlabor

Name _____

Straße, Hausnummer _____

Postleitzahl _____ Ort _____

Telefon _____ E-Mail _____

Datum _____ Unterschrift _____

An das
SONNTAGSBLATT
FÜR STEIERMARK
Bischofplatz 2
8010 Graz

Sonntagsblatt für Steiermark | Bischofplatz 2, 8010 Graz | fon: 0316/8041-225 | mail: aboservice@sonntagsblatt.at | www.sonntagsblatt.at

inhalt:

Impressum _____	2
Editorial _____	3
Emotionales Lernen im RU <i>Helga Kohler-Spiegel</i> _____	4
Vom Wünschen <i>Andrea Scheer</i> _____	8
Berufsorientierung: Blick in deine Zukunft <i>Herbert Stiegler</i> _____	12
Dr. med. erfüllt Wünsche <i>Monika Prettenthaler</i> _____	16
Üben und Wiederholen im RU <i>Monika Prettenthaler/Andrea Scheer</i> _____	20
Infografik: Einander Frieden wünschen <i>Prettenthaler/Finster/Hohl</i> _____	22
Buchrezension/Cartoon/Vorschau _____	24

Zum Titelbild:

Bunt leuchtende, zum Verkauf angebotene Lampions; Nachtmarkt Bangkok.



impressum

Eigentümer und Herausgeber: Kompetenzzentrum für Religionspädagogische Schulbuchentwicklung an der Kirchlichen Pädagogischen Hochschule der Diözese Graz-Seckau, Lange Gasse 2, 8010 Graz | Friedrich Rinnhofer, Vizerektor.

Redaktion: Monika Prettenthaler, Andrea Scheer, Heinz Finster, Herbert Stiegler, Friedrich Rinnhofer (CR), Renate Wieser (CvD).

Layout und Satz: Peter Kandlerbauer.

Druck: www.flyeralarm.at

AboService: Sonntagsblatt für Steiermark, Bischofplatz 2, 8010 Graz. 0316/8041-225, aboservice@reliplus.at

reli+plus ist die religionspädagogische Zeitschrift für Praxis & Forschung der KPH Graz.

reli+plus ist ein Praxisbehef für ReligionspädagogInnen aller Schulstufen und erscheint fünf Mal jährlich. Der Jahresbeitrag beträgt € 12.-

Für AbonnentInnen der Wochenzeitung „Sonntagsblatt für Steiermark“ ist der Bezug von **reli+plus** gratis. Wenn bis 1. November keine Abbestellung erfolgt, verlängert sich das Abonnement von **reli+plus** jeweils um ein weiteres Jahr.

www.reliplus.at



Quellen

- Seite 1: Foto: Winfried Woisetschläger
- Seite 3: Foto: Winfried Woisetschläger
- Seite 3: Möllering, Klaus (Hrsg.): Worauf du dich verlassen kannst. Prominente schreiben ihren Enkeln, Leipzig: Evangelische Verlagsanstalt 2000.

PROSIT NEUJAHR UND EINEN GUTEN RUTSCH!

Der Jahreswechsel hat eine Fülle von mehr oder weniger sinnvollen Bräuchen hervorgebracht wie das Bleigießen, Raketschießen, Walzertanzen um Mitternacht oder das Anstoßen mit alkoholischen Getränken.

Am wichtigsten sind aber die vielen Wünsche, die wir aussprechen oder entgegennehmen. Wir wünschen uns „Prosit Neujahr“ oder „einen guten Rutsch“. Und die Sternsinger schreiben „Christus segne dieses Haus“ an die Tür. Diese guten Wünsche greifen wir mit dieser Ausgabe von Reli+Plus auf und gehen der vielfältigen Bedeutung des Wünschens nach.

Im Vorfeld erörtert die Psychologin und Religionspädagogin Helga Kohler-Spiegel die Bedeutung des emotionalen Lernens in der Schule. Sie ermutigt, dem Wahrnehmen und Differenzieren, dem Benennen und Verarbeiten von Gefühlen im Religionsunterricht Raum zu geben.

Der Beitrag von Andrea Scheer nimmt das Symbol des Sterns in den Blick. Sie bietet unter anderem Zugänge, die sich mit biblischen Textgrundlagen auseinandersetzen, und das Lied „Wünsche schicken wir wie Sterne“.

Herbert Stiegler bringt Methodenbeispiele zum

Thema Zukunftswünsche wie das Schreiben von Elfchen und das Erstellen von Zukunftscollagen. Monika Prettenthaler beschäftigt sich in ihrem Beitrag für die Sekundarstufe 2 mit der sogenannten wunscherfüllenden Medizin, die den Wunsch nach Schönheit und längerem Leben stillen soll.

Mit einem kritischen Augenzwinkern betrachtet Wilhelm Busch unser Sehnen und Wünschen:

*Wonach du sehnlich ausgeschaut,
Es wurde dir beschieden.
Du triumphierst und jubelst laut:
Jetzt hab ich endlich Frieden!*

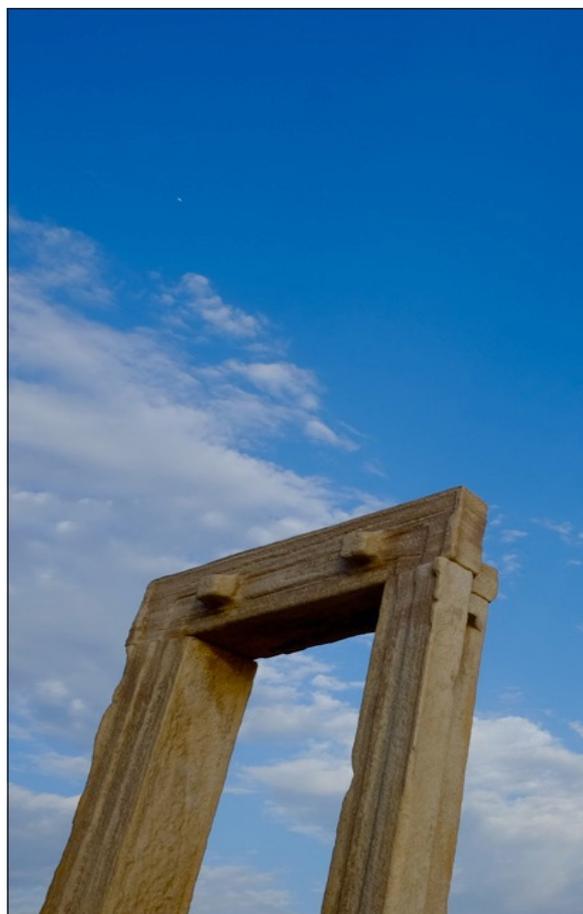
*Ach, Freundchen, rede nicht so wild,
Bezähme deine Zunge!
Ein jeder Wunsch, wenn er erfüllt,
Kriegt augenblicklich Junge.*

So wünsche auch ich Ihnen am Beginn des neuen Kalenderjahres Prosit Neujahr und einen guten Rutsch!

friedrich.rinnhofer@reliplus.at



Friedrich Rinnhofer
Vize rektor der KPH Graz



Dorothee Sölle in einem Brief an ihre Enkelkinder zum Thema Gebet:

„Wir müssen lernen, unsere Träume und Hoffnungen zu kennen und sie zu benennen. Unsere Wünsche werden ja von riesigen Machtapparaten geprägt, inszeniert und aufgebaut; andere als die durch Geld erreichbaren sind kaum noch geduldet. Aber im Beten geht es um andere, tiefere Wünsche. Sie haben mit unserem gemeinsamen Leben zu tun, mit der Luft, die Ihr, meine Enkelkinder, atmen werdet, mit meinen Geschwistern, die Hunger haben und keine Schule, und auch den anderen Geschwistern, den Bäumen.“

Andere Wünsche haben und uns in ein anderes Verhältnis zur geschaffenen Welt einüben, die Allmachtträume begrenzen und uns aus der Geistlosigkeit der Verbraucher und Benutzer befreien, das wäre gut. Vielleicht heißt beten in unserer Realität auch, andere Wünsche zu haben als die, die die Wissenschaft uns zu erfüllen verspricht.“

EMOTIONALES LERNEN IM RELIGIONSUNTERRICHT

Wer in der Schule tätig ist, weiß, welch großen Platz Emotionen im Schulalltag einnehmen. Wir fühlen, wenn wir denken und erkennen, handeln und erinnern. Umgekehrt beinhalten Gefühle einen Moment des Denkens. Emotion und Lernen sind untrennbar miteinander verbunden.

Helga
Kohler-Spiegel



Emotionales Lernen

1 Was sind Gefühle, Emotionen, Affekte? Begrifflichkeiten

„Gefühle“ beschreiben ein subjektives Erleben, unterschiedlich in Qualität, Intensität und Dauer. „Emotionen“ bezeichnen einen komplexen Prozess, eine Bewegung, „eine plötzliche Reaktion unseres gesamten Organismus [...], die physiologische (unsere Körper betreffend), kognitive (unseren Geist betreffend) und Verhaltenskomponenten (unser Handeln betreffend) enthält.“ (Lelord / André 2005, 13) „Zur Wahrnehmung der körperlichen Veränderungen [...] muss noch eine entsprechende kognitive Interpretation [...] hinzukommen, damit eine Emotion von bestimmter Qualität entstehen kann. Dabei bestimmen die wahrgenommenen körperlichen Veränderungen die Intensität der Emotion, die kognitive Interpretation dagegen die Qualität der Emotion.“ (Mees 1997, 332)

Konkret: Ich sehe einen großen freilaufenden Hund und erschrecke. Mein Atem stockt, mein Herz rast, die Muskulatur spannt sich an, Schwindel tritt auf ... Je intensiver ich die Körperreaktionen wahrnehme, desto stärker werde ich das Gefühl der Angst wahrnehmen. Der Körper reagiert z. B. auf das Erschrecken, Sekunden später wird Angst empfunden. Das Denken ordnet die Emotion ein und bewertet sie. Ich werde die Angst negativ bewerten, ich werde das in meinem Gesicht und eventuell mit Schreien oder Hilferufen ausdrücken. Emotionen sind also mehr als Gefühle. Sie beinhalten das tatsächlich Gefühlte, einen Anlass für das Gefühl, die körperliche Reaktion, die Bewertung und den Emotionsausdruck.

„Affekt“ hingegen beschreibt einen Zustand starker emotionaler Erregung, also kurzfristig und intensiv, der das Verhalten leitet und steuert. Affekte sind nicht mehr bewusst steuer- und kontrollierbare Emotionen.

„Basisemotionen“ bezeichnen kulturell übergreifende Gesichtsausdrücke, Paul Ekman benennt sechs: Wut, Furcht, Ekel, Freude, Überraschung, Traurigkeit (vgl. Ekman 1993, 384–392). Gefühle, Emotionen und Affekte sind Teil zwischenmenschlicher Beziehung, sie haben Wahrnehmungs-, Erinnerungs- und Kommunikationsfunktion. Nur erwähnt sei: Die Dramatik des Themas wird vor allem auch bei Verletzungen und Traumatisierungen deutlich (vgl. Kohler-Spiegel 2017).

2 Entwicklung des emotionalen Lernens 2.1 Grundlagen am Beginn des Lebens

Stellen Sie sich vor: Sie tragen ein Baby auf dem Arm, Sie lächeln das Kind an, das Kind nimmt Ihre Gesichtszüge wahr, es nimmt diese auf und lächelt zurück. Sie lächeln wieder, Sie verknüpfen das Lächeln mit Worten, vielleicht mit einem Summen, einer Melodie. Das Kind nimmt zu den Gesichtszügen den Klang Ihrer Stimme auf, es reagiert mit seinen Möglichkeiten, immer in Resonanz zu Ihrem Ausdruck.

Für menschliches Lernen sind diese Erfahrungen zentral. Denn das Baby lernt dadurch auf kognitiver Ebene, dass sein Verhalten eine Reaktion bei seiner Bezugsperson verursacht und herbeiführt, dass es also mit seinem Tun andere steuern kann und dass es etwas bewirken kann. Es lernt auch, dass es vorhersehbare Zusammenhänge zwischen Ereignissen gibt, was die Welt durchschaubar, steuerbar und sicher macht.

Es lernt emotional, empfangene Signale aufzunehmen und durch Imitation zurückzuspiegeln. Es lernt, dass die Bezugsperson ihre Reaktion auf den Erregungszustand des Babys abstimmt und diesen reguliert. Damit kann das Kind im Verlauf der Entwicklung auch lernen, sich selbst zu regulieren und zu beruhigen. Kleinkinder lernen auf diese Weise, dass Gefühle in Beziehungen wichtig sind und dass es möglich ist, dass andere meine Gefühle verstehen können und ich deren Gefühle verstehen kann, und dass es Trost spendet, wenn man die eigenen Gefühle mitteilt und teilt (vgl. Kohler-Spiegel 2015, 229ff).

2.2 Entwicklung der Emotionen

Am Beginn des Lebens also kennt ein Mensch allgemein Lust und Unlust sowie erste spezifischere Emotionen wie Interesse, Ekel und Erschrecken. Basisemotionen sind nicht von Geburt an vorhanden, sie haben eine Lerngeschichte und entwickeln sich deshalb im Verlauf der ersten Lebensmonate. „Komplexere Emotionen sind erst im zweiten Lebensjahr zu beobachten. Stolz und Scham sind selbstbezogene Emotionen, die ein Selbstkonzept sowie Kenntnisse von gewissen Normen und Werten voraussetzen.“ (Bischof-Köhler 2000, 143) Der Zusammenhang zwischen emotionaler und sozialer Entwicklung ist offensichtlich, denn „Gefühle haben ihre Wurzeln im

sozialen Diskurs, in früheren Beziehungen und vielleicht sogar in der Konstruktion des Selbst“ (Saarni 2002, 3).

Das Kind lernt vor allem in den ersten sechs Lebensjahren:

- sprachlichen und nonverbalen Emotionsausdruck;
- Wissen über Auslöser von Emotionen bei sich und bei anderen;
- innere und äußere Strategien im Umgang mit Emotionen, also deren Regulation.

Das Kind lernt, eigene Gefühle zu äußern und emotionale sowie emotionsrelevante Äußerungen der Bezugspersonen zu erkennen. Auf sich allein gestellt, lernt das Kind Bewältigungsstrategien, um seine Gefühle zu steuern und sich zu stabilisieren. Exemplarisch genannt seien das Daumenlutschen oder Schaukeln, später auch die Beschäftigung mit einem Kuscheltier, Ablenkungen im Spiel oder das Führen von Selbstgesprächen. Das Sprechen über Gefühle erweitert die Möglichkeit, Wissen über Auslöser von Emotionen aufzubauen und dieses Wissen auf neue Situationen anzuwenden. Indem Kinder lernen, welche Situationen bei ihnen welche Gefühle hervorrufen, entwickeln sie auch ein Verständnis für die Emotionen anderer. So wird Empathie und prosoziales Verhalten entwickelt. „Kinder, die [...] konstruktive Bewältigungsstrategien anwenden, ihr Verhalten flexibel an neue Situationen anpassen können und aufgrund guter Emotionsregulation und geringer Erregbarkeit wenig negative Emotionen äußern, sind bei Gleichaltrigen beliebter und gelten auch bei Lehrern und Eltern als prosozialer, kooperativer und sozial kompetenter.“ (Wertfein 2011, o. S.)

3 Und – religionspädagogisch? Emotionales Lernen in Schule und Religionsunterricht

3.1 Emotionale Kompetenz im Kontext schulischen Lernens

Kompetenzorientierter Religionsunterricht braucht Szenen zum Lernen, die emotional besetzt sind. Oder anders formuliert: Auch religiöses Lernen braucht die Einbeziehung von Emotionen, um Lernen überhaupt möglich zu machen. Ein gelungenes Konzept emotionaler Kompetenz zielt auf die „Entwicklung einer balancierten Persönlichkeit“, was „den Erwerb von Beziehungsfähigkeit, Bewältigungskompetenzen und Fähigkeiten zur Selbstregulation einschließt“ (Salisch 2002, X; vgl. auch Klinkhammer/Salisch 2015). Saarni (2002) listet acht Aspekte emotionaler Kompetenz auf – die Reihenfolge ist offen, Ergänzungen sind möglich:

1. Sich über den eigenen emotionalen Zustand bewusst zu sein: Kinder, die ihre Gefühle kennen, haben es leichter, Auseinandersetzungen zu klären und eigene Intentionen durchzusetzen.
2. Die Fähigkeit, Emotionen anderer Menschen eines bestimmten kulturellen Rahmens zu deuten: Wenn Kinder das emotionale Erleben anderer nachvollziehen können, sind sie auch sozial kompetenter.



Akiki: Mit meinen Lieben sein und meine Träume erreichen. Glück und Freude sind erfüllt mit der Familie und den Lieben. Ehre und Erfolg hast du, wenn deine Träume erfüllt sind.

Foto: Maryam Mohammadi

3. Die Fähigkeit zum Gebrauch des Emotionslexikons: Die emotionale Sprachfähigkeit von Kindern, d. h. Gefühle wahrnehmen und ausdrücken können, wird stark vom Verhalten der frühen Bezugspersonen geprägt.

4. Die Fähigkeit zur empathischen Anteilnahme: Empathie verbunden mit der Fähigkeit zur Perspektivenübernahme fördert prosoziales Verhalten.

5. Die Fähigkeit, das Ausdrucksverhalten vom inneren emotionalen Zustand zu differenzieren: Kinder mit zunehmendem Alter können Gefühle verbergen oder bewusst zeigen, ihr emotionales Ausdrucksverhalten muss nicht mehr notwendig mit dem inneren Zustand übereinstimmen.

6. Die Fähigkeit, belastende Emotionen mit einem Repertoire von Bewältigungsstrategien auszugleichen, d. h. mit negativen Emotionen umzugehen und sich selbst zu beruhigen.

7. Das Bewusstsein, dass zwischenmenschliche Beziehungen davon abhängig sind, dass Gefühle und der Ausdruck dazu ehrlich sind.

8. Selbstsicherheit und Selbstwirksamkeit sind verbunden mit der Fähigkeit, Gefühle wahrzunehmen und zu steuern. Deshalb sollen Kinder Sicherheit in der Wahrnehmung, dem Ausdruck und der Steuerung von Gefühlen entwickeln können (vgl. Naurath 2007, 200).

Auch die Schule hat die Aufgabe, diese emotionalen Fähigkeiten zu fördern. Selbstkonzept und Selbstwertgefühl, Emotionsregulation und Selbstwirksamkeit gehören zusammen; den eigenen Emotionen nicht ausgeliefert zu sein, sondern diese zu gestalten, stärkt die Erfahrung der Selbstwirksamkeit.

3.2 Die Lehrperson als Modell

Emotionales Lernen in der Schule und im Besonderen im Religionsunterricht ist mit der emotionalen Kompetenz der Lehrpersonen verbunden. Religionslehrpersonen, die ihre eigenen Gefühle differenziert wahrnehmen können, die um ihre eigenen Emotionen wissen und die diese Empfindungen gestalten und steuern können, sind für SchülerInnen hilfreiche Modelle für emotionales Lernen.



Fotos Seiten 4–7:

Begleitet von Maryam Mohammadi (Fotografin), Samson Ogiämien und Sazgar Salih (bildende KünstlerInnen) sowie Joachim Hainzl, wurden die Bilder auf diesen Seiten im Rahmen des ISOP-Projektes „Lange Nacht für ein gemeinsames Morgen“ (2015) von jugendlichen und erwachsenen Asylsuchenden und Flüchtlingen erarbeitet. Die Haut, diese lebendig-atmende Grenze zwischen Innen und Außen, trägt die innigsten Wünsche in der jeweiligen Muttersprache – sie wird zum Speichermedium von Erfahrung und zur Ausdrucksform von Sehnsucht.



Buh Pullo-Osman: Ich finde es sehr wichtig, glücklich zu sein, und wir sind das mehr, wenn wir zusammen sind. Wir sagen: Einer ist viel zu wenig, was einer tun kann, ist leichter, wenn es zwei sind.

Foto: Maryam Mohammadi

- **Awareness: Wahrnehmen von Gefühlen**
Die Lehrperson ist Modell in ihrer Aufmerksamkeit und Präsenz, in ihrer Achtsamkeit auf eigene Empfindungen und die des Gegenübers. Sie ist Modell im Ausdrücken und Benennen von Gefühlen und zeigt sinnvolle Strategien im Umgang mit den eigenen Gefühlen.
- **Differenzierter Ausdruck von Gefühlen**
Emotionales Lernen braucht Sprache, um die Vielfalt einer Emotion und die Vielfalt an Emotionen auszudrücken, um die ganz persönlichen Facetten von Freude und Trauer und Wut und Angst zu benennen. Sprache zu lernen für die eigenen Empfindungen erfordert, sich selbst, die eigenen Gefühle und Emotionen, das eigene Erleben und die eigenen Erinnerungen ernstzunehmen – und diese zu benennen, davon zu erzählen. Religionslehrpersonen können Modell dafür sein, für sich selbst, mit anderen Menschen und im religiösen Dialog mit Gott Sprache zu entwickeln für eigenes Erleben und eigenes Empfinden.
- **Präsenz und Einfühlung**
„Präsenz“ meint, in der Gegenwart zu sein, aufmerksam zuzuhören, ohne zu werten, im Kontakt zu bleiben. „Präsenz“ meint auch, emotional mitzuschwingen, die Gefühle des Gegenübers wahrzunehmen, ohne sie zu übernehmen, die Achtsamkeit bzgl. Emotionalem öffnet auch die Tür zur Empathie. Dies ist zugleich christliche Grundhaltung im Umgang miteinander.

3.3 Zur Praxis emotionalen Lernens im Religionsunterricht

Ergebnisse der Entwicklungs- und Bindungsfor-schung machen deutlich, dass die Erfahrung, sich geborgen zu fühlen, ausreichend Zuwendung zu bekommen und sich sozial akzeptiert zu fühlen sowie die eigenen Fähigkeiten selbstständig entwickeln und lernen zu können, förderlich sind für Kinder. Lehrpersonen tun den SchülerInnen Gutes, wenn emotionales Lernen mit sozialem Lernen verbunden wird.

- Mit SchülerInnen Sprache entwickeln
Wahrnehmung von Gefühlen, deren Erkennen

und Benennen muss von der Grundschule an geübt werden. Arbeit mit Gefühlskarteien, das Erraten nonverbaler Darstellungen von Gefühlen, das Entwickeln von Begriffen für Emotionen als Wortfelderschließungen und als Vokabular für die damit verbundenen körperlichen Reaktionen und ihrer gedanklichen Deutung können Beispiele sein.

- **Inhaltliche religiöse Lernangebote**
Die jüdische und christliche Bibel selbst redet vom Leben – und sie redet von Liebe und all den Gefährdungen von Liebe, sie redet von Angst und Freude und Mut und Wut und Ohnmacht, sie redet von emotionalen Erfahrungen, wenn es um die Erfahrungen von Menschen mit Gott geht (vgl. Kohler-Spiegel 2008 und 2010). So kann explizit religiöses Lernen das emotionale Lernen weiterführen durch die Arbeit mit Bibeltexten und den darin angesprochenen Gefühlen (z. B. in Liebestexten oder in Konkurrenz- und Neidgeschichten im Alten Testament), durch die Arbeit mit Psalmen und einzelnen Psalmversen oder mit überlieferten Gebetstexten sowie mit eigenem kreativem Ausdruck.
Die Gewissheit, sich von Gott angenommen zu wissen, kann es erlauben, sich eigenen Emotionen zu stellen und diese zu reflektieren, was weiter zu Angeboten der Versöhnung mit sich selbst und anderen Menschen führen kann. Darüber hinaus bieten sich Formen des Philosophierens und Theologisierens mit Kindern und Jugendlichen an, entlang der großen Fragen der Menschen nach Leben und Tod, nach Gnade und Gerechtigkeit, nach Erlösung und Leid. Das Schreiben oder Malen eines Gefühls-Tagebuchs über einen längeren Zeitraum, das Verfassen eines Erzählbuchs zu eigenen Erlebnissen und Gefühlen oder das identifikatorische Bearbeiten von biblischen Erzählungen (z. B. „Ich bin Abraham ...“ oder „Ich bin Sarah ...“) oder das Formulieren eigener Gebetstexte kann – beispielhaft genannt – emotionales Lernen im Religionsunterricht unterstützen. Kinderbücher können helfen oder das Gestalten eines Kinderbuches in kleineren Gruppen. Übungen zur Achtsamkeit seien noch erwähnt, um die Vielfalt der Möglichkeiten zu zeigen.
- **Emotionales Lernen mit Ritualen und religiösen Feiern**
Rituale schaffen „Ordnung“, eine „Grundordnung“, so die begriffliche Bedeutung; wiederkehrende Rituale unterstützen das Vertrauen, sie lassen darauf vertrauen, dass im wiederholenden Tun Sicherheit liegt. Kinder zeigen in ihren spontanen Ritualisierungen, wie unverzichtbar diese sind, um sich im Alltag zu orientieren, sie reagieren häufig auf Abweichung mit Irritation. Wo Worte an Grenzen stoßen, können Rituale und religiöse Feiern Hilfe sein, Gefühlen nicht ausgeliefert zu sein, nicht sprachlos und handlungsunfähig zu werden. Rituale und Feiern steuern Emotionen, sie ge-

ben ihnen einen Rahmen, ohne zu zwingen. Rituale können aber auch einengen, sie können Gefühle verzerren und verunmöglichen, was anzusprechen oder auszusprechen wäre.

■ Einfühlung/Empathie lernen

In handlungsorientierten Lernarrangements, im projektorientierten Lernen kann es gelingen, SchülerInnen an Einfühlung und Empathie heranzuführen. Das Erleben selbst bewirkt dies nicht, sondern die mit dem Erleben einhergehende und dem Erleben folgende Deutung ermöglicht die Erfahrung. Das Gefühl selbst bleibt im Selbsterleben, indem eine Person um ihre eigenen Gefühle weiß, kann sie diese mitteilen, reflektieren, gestalten, steuern. Projektbezogenes Lernen wie z. B. die Compassion-Projekte oder andere soziale Lernprojekte wollen diese Komplexität erfahrbar sowie der



Milad Karimi: Du bist meine Hoffnung, mein Land. Ich bin stolz auf dich, mein geliebtes Land. Weil: Ich liebe mein Land. Jetzt bin ich weit weg und spüre, dass es so schwer ist.

Foto: Maryam Mohammadi



Quellen

- Bischof-Köhler, Doris: Empathie, prosoziales Verhalten und Bindungsqualität bei Zweijährigen, in: Psychologie in Erziehung und Unterricht 47 (2000) 142–158.
- Ekman, Paul: Facial Expression and Emotion, in: American Psychologist 48 (1993) 384–392.
- Klinkhammer, Julie / Salisch, Maria von: Emotionale Kompetenz bei Kindern und Jugendlichen. Entwicklung und Folgen, Stuttgart: Kohlhammer 2015.
- Kohler-Spiegel, Helga: Emotionales Lernen im Religionsunterricht, in: Münchner Theologische Zeitschrift 66 (2015) 292–302.
- Kohler-Spiegel, Helga: Erfahrungen des Heiligen. Religion lernen und lehren, München: Kösel 2008.
- Kohler-Spiegel, Helga: Traumatisierte Kinder in der Schule. Verstehen – auffangen – stabilisieren, Ostfildern: 2017.
- Kohler-Spiegel, Helga: Über uns selbst hinaus ... Bindungserfahrungen und Religion, in: Kalcher, Anna Maria / Lauermann, Karin (Hrsg.): Kompetent für die Welt. Bindung – Autonomie – Solidarität. Tagungsband der 59. Internationalen Pädagogischen Werktagung Salzburg, Wien: G&G Verlag 2010, 143–161.
- Lelord, Francois / André, Christophe: Die Macht der Emotionen und wie sie unseren Alltag bestimmen, München: Piper Taschenbuch 2005.
- Mees, Ulrich: Emotion, in: Straub, Jürgen / Kempf, Wilhelm / Werbik, Hans (Hrsg.): Psychologie. Eine Einführung. Grundlagen, Methoden, Perspektiven, München: Deutscher Taschenbuchverlag 1997, 324–344.
- Naurath, Elisabeth: Mit Gefühl gegen Gewalt. Mitgefühl als Schlüssel ethischer Bildung in der Religionspädagogik, Neukirchen-Vluyn: Neukirchener Verlag 2007.
- Saarni, Carolyn: Die Entwicklung von emotionaler Kompetenz in Beziehungen, in: Salisch, Maria von (Hrsg.): Emotionale Kompetenz entwickeln. Grundlagen in Kindheit und Jugend, Stuttgart: Kohlhammer 2002, 3–30.
- Salisch, Maria von (Hrsg.): Emotionale Kompetenz entwickeln. Grundlagen in Kindheit und Jugend, Stuttgart: Kohlhammer 2002.
- Wertfein, Monika: Emotionale Entwicklung von Anfang an – wie lernen Kinder den kompetenten Umgang mit Gefühlen? Teil 1, in: Staatsinstitut für Frühpädagogik (IFP; Hrsg.): Online-Familienhandbuch. www.familienhandbuch.de/babyskinder/bildungsbereiche/soziale/EmotionaleEntwicklungvonAnfangan.php (abgerufen am: 06.04.2015).

Reflexion und Kommunikation zugänglich machen und so Lernprozesse auch im Bereich emotionaler Kompetenzen ermöglichen.

■ Didaktisch-methodische Überlegungen

Auch für emotionales Lernen im Religionsunterricht kristallisieren sich zwei Grundströmungen heraus: Einerseits führt die Lehrperson den Lernprozess, sie greift Themen auf und begleitet, an ihr als Modell werden auch Emotionen gelernt. Andererseits sind erfahrungs- und handlungsorientierte Lernformen hilfreich, die einen Raum eröffnen, in dem der einzelne Schüler und die einzelne Schülerin im eigenen Lerntempo und in der persönlichen Arbeit auch Emotionen wahrnehmen und sich damit beschäftigen kann. Wie vermutlich oft ist auch beim emotionalen Lernen ein Wechsel zwischen Lernimpulsen seitens der Lehrperson und verschiedenen Arbeitsschritten, die die SchülerInnen für sich oder in Gruppen machen, anzustreben.



Kognitives und emotionales Lernen sind verbunden, religiöses Lernen ermöglicht beides.

Helga Kohler-Spiegel

4 Schluss

Kognitives und emotionales Lernen sind verbunden, religiöses Lernen ermöglicht beides. Deshalb schließe ich mit der Ermutigung, dem Wahrnehmen und Differenzieren, dem Benennen und Verarbeiten von Gefühlen im Religionsunterricht Raum zu geben. Es wird den SchülerInnen – und uns selbst – guttun. ○



Prof. Dr. Helga Kohler-Spiegel:

Pädagogische Hochschule Vorarlberg / Päd. Psychologie und Religionspädagogik; Praxis für Psychotherapie und Lehrtherapie; (Lehr-)Supervision und Coaching.



VOM WÜNSCHEN

Angeregt durch eine interreligiöse Initiative in Bern unter dem Titel „Das Eine unter dem wir alle stehen“, möchte der Beitrag der Primarstufe das Zeichen (Symbol) des Sterns in den Blick nehmen. Menschen aller Religionen, AtheistInnen und (spirituell) Suchende leben in ihrer Unterschiedlichkeit unter dem einen Himmel mit verschiedenen Wünschen an das Leben.

Andrea Scheer

Die folgenden Anregungen basieren auf der Symbolisierungs- und Zeichendidaktik von Michael Meyer-Blanck, der mit seinem spezifischen Zugang die Symboldidaktik weiterentwickeln möchte (vgl. Meyer-Blanck 2012, 43–54). Von besonderer Relevanz ist für ihn die Beachtung der Subjektivität der Lernenden wie Lehrenden, welche im Hinblick auf die Erschließung von Symbolen und Zeichen einen „pluralistischen Deutungsprozess“ ermöglicht und damit vielfältige Zugänge zu Symbolen zu schaffen imstande ist (vgl. dazu auch Pfister / Roser 2015, 37). Folgende Methoden werden auf den Seiten 8 bis 11 vorgestellt:

Symbole deuten

Zugänge über Texte, die das Erfassen von Symbolen fördern

- Sperring, Mark / Marlow, Layn: *Kleiner Stern, ich fang dich auf*, Stuttgart: Gabriel Verlag 2016.
Dieses Kinderbuch für Kinder ab drei Jahren geht in einer poetischen Weise der Frage nach, wer in dieser Welt auf wen aufpasst. Die Geschichte gibt Anregungen, mit SchülerInnen zu Themen wie Familie, Beziehungsnetzen,



Wünschen nach Sicherheit und Geborgenheit ins Gespräch zu kommen. Gemeinsam kann nach Antworten gesucht werden, welche Rolle dem Stern in der Geschichte zukommt.

- Tellegen, Tom / Godon, Ingrid: *Ich wünschte*, München: Mixtvision Verlag 2012.
Hier handelt es sich um ein Bilderbuch für Kinder und Erwachsene, das in einer unverwechselbaren Art und Sprache in Form von 33 Porträts von Menschen konzipiert wurde. So heißt es da: „Ich wünschte, ich hätte mehr Mut ... Gewöhnlicher Mut, kein Heldenmut oder Übermut. Alltägliches Mut.“
- Giesecking, Bernd / Brand, Christine: *Das große Buch der Wünsche*, Hamburg: Lappan Verlag 2013.
„Das große Buch der Wünsche“ ist ein Vorlesebuch und gleichzeitig ein Buch mit Texten zum selbstständigen Arbeiten für den Unterricht, das in die spannende Welt der Wünsche führt.

Zugänge, die sich mit Symbolen in den unterschiedlichen Religionen auseinandersetzen

(siehe dazu die Karten auf den Seiten 10–11)

- *Symbol Stern in den Religionen* (Bahaitum, Christentum, Judentum, Islam)
Drei Lernmöglichkeiten:
 - Jeweils die zwei zusammengehörigen Teile suchen (1),
 - den Namen des Sterns zuordnen (2)
 - und den Namen der Religion (3) zuordnen.

Zugänge, die Möglichkeiten bieten zum Gestalten religiöser Rituale (siehe Seite 9)

- Ein Lied: *Wünsche schicken wir wie Sterne* (vgl. *Kinder-Kirchen-Hits Liederbuch plus 3CDs*).

Zugänge, die sich mit biblischen Textgrundlagen auseinandersetzen

- Genesis 15,5: Die Sterne geben Hoffnung für die Zukunft.
- Genesis 37,9: Die Sterne – ein Traummotiv in Josefs Träumen.
- Psalmen, z. B. Ps 147: Sterne loben den Schöpfer.
- Mt 2,1–12: Der Stern gibt Orientierung und führt die Weisen zu Jesus im Stall von Betlehem.
- Offb 22,16: Jesus ist der helle Morgenstern ... ◉

WÜNSCHE SCHICKEN WIR WIE STERNE

C G/H Am Am7/G F G7

Wün - sche schi - cken wir wie Ster - ne zum Him - mel hoch in wei - ter

C E7/H Am Em7/G F C/E Dm7

Fer - ne. Gott, sei mit uns auf un - sern We - gen und gib uns

C/E G7 C C G/H

al - len dei - nen Se - - gen. 1. Dass Frie - de wird und
2. Dass Hil - fe kommt und
3. Dass Freu - de wächst und

Am Am7/G F C/E D7/Fis G7

Frie - de bleibt, dass Hoff - nung keimt und Blü - ten treibt.
Ar - mut flieht, dass Freund - schaft hält und Mut ein - zieht.
Zu - ver - sicht, dass La - chen siegt und Schwei - gen bricht.

T: Eckart Bücken
M: Reinhard Horn
Verlag Junge Gemeinde



Quellen, Literatur- und Internettipps

- Kinder-Kirchen-Hits. 80 religiöse Kinderlieder. Das Liederbuch für den Kinder- und Familiengottesdienst, zusammengestellt von Reinhard Horn et al., Leinfelden-Echterdingen: Verlag Junge Gemeinde 2008.
- Meyer-Blanck, Michael: Symbolisierungs- und Zeichendidaktik, in: Grümme, Bernhard (Hg.): Religionsunterricht neu denken. Innovative Ansätze und Perspektiven der Religionsdidaktik. Ein Arbeitsbuch, Stuttgart: Kohlhammer 2012, 43–54.
- Österreichischer Buchklub der Jugend (Hg.): PLOP – Das Magazin für alle Kinder: „Ich wünsche mir ...“, H. 1 (September 2016).
- Pfister, Stefanie / Roser, Matthias: Fachdidaktisches Orientierungswissen für den Religionsunterricht: Kompetenzen – Grenzen – Konkretionen, Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht 2015.
- www.religion.ch



Welche Kompetenzen?

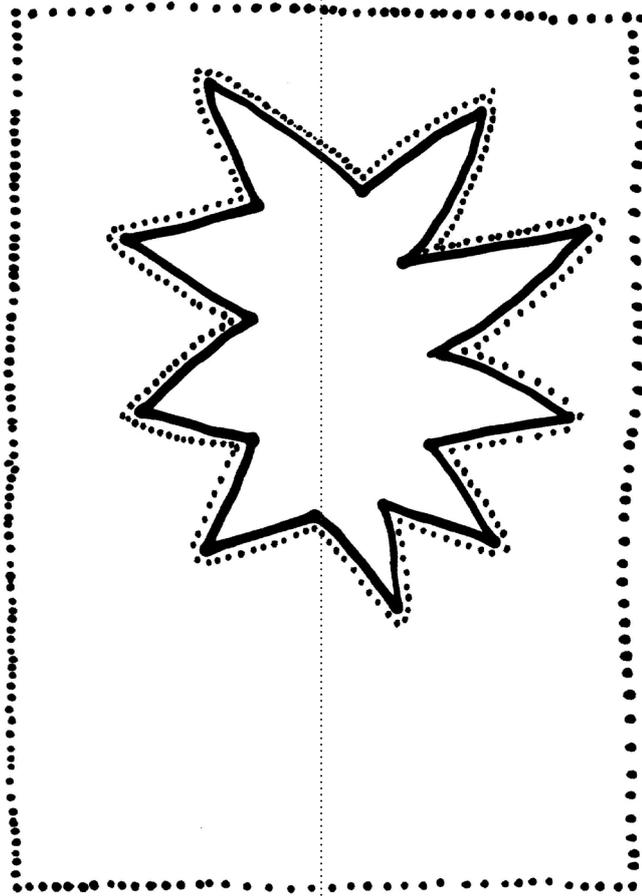
Die Lernenden können ...

- Symbole (Stern) und Symbolsprache (Wünschen) im Alltag und im religiösen Kontext (bibeltheologische und interreligiöse Perspektive) wahrnehmen.
- multiperspektivisches Fühlen, Denken, Argumentieren und Deuten einüben.
- durch religiöse Praxis (Hören bzw. Mitsingen des Liedes) eine christliche Deutung kennen lernen



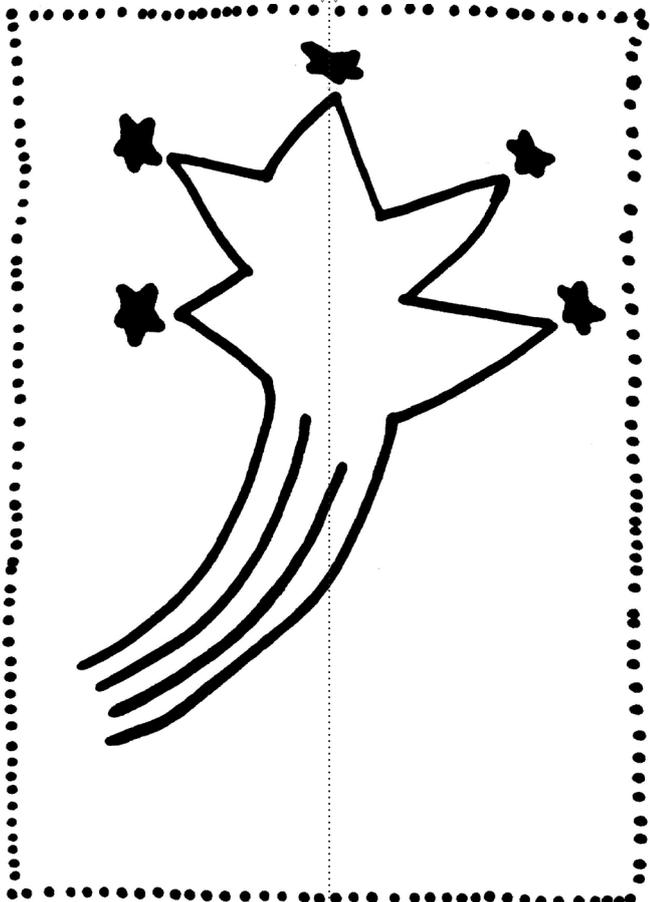
**Die Nacht, in der das Fürchten wohnt,
hat auch die Sterne und den Mond.**

Mascha Kaléko



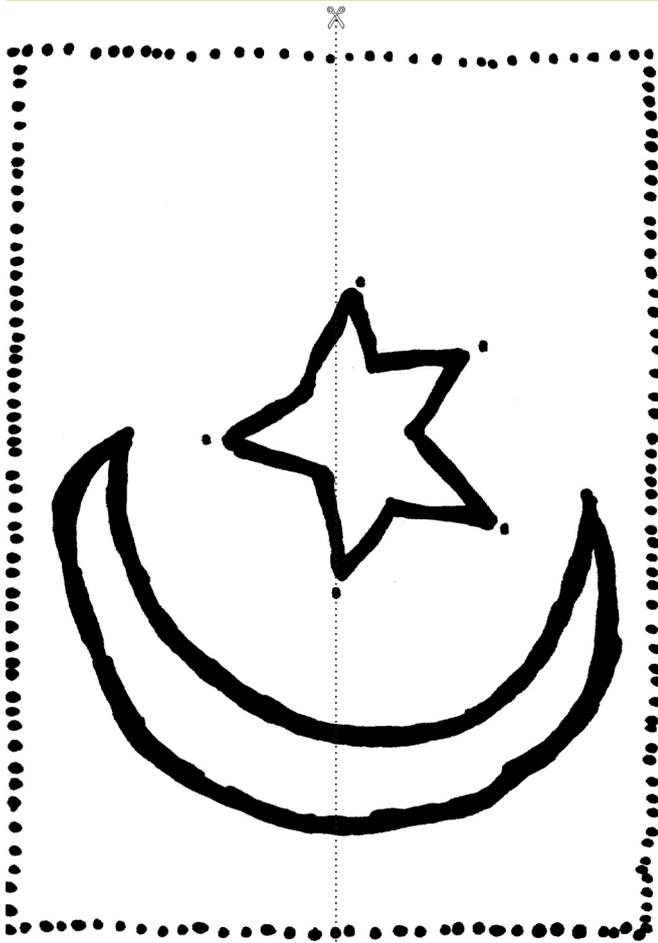
BAHAITUM

NEUNZACKIGER STERN



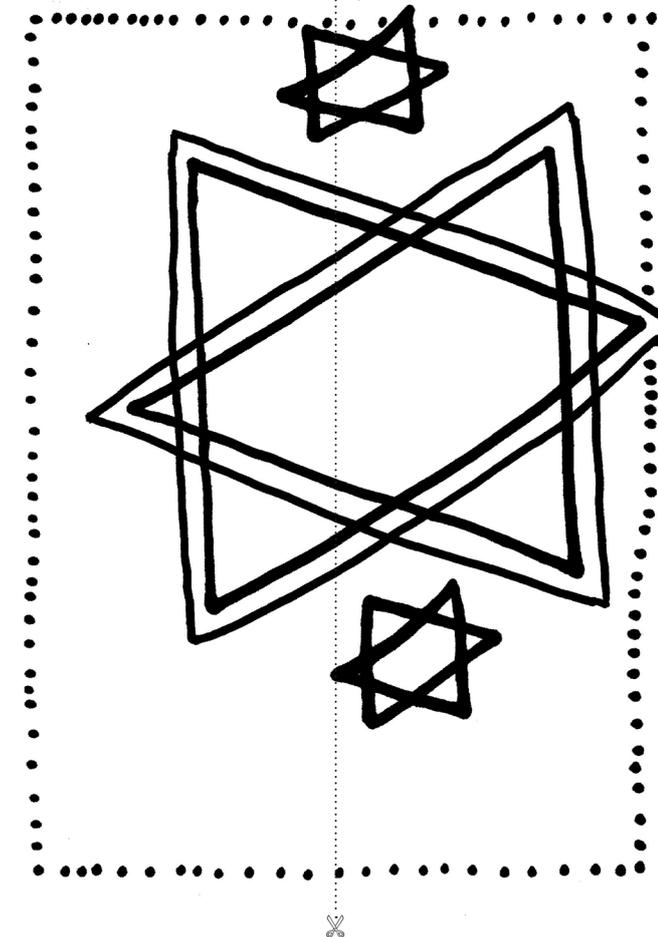
CHRISTENTUM

STERN VON BETLEHEM



ISLAM

MONDSICHEL + STERN



JUDENTUM

DAVIDS TERN

BERUFSORIENTIERUNG: BLICK IN DEINE ZUKUNFT

Junge Menschen sind zunehmend gefordert, weitreichende Entscheidungen für ihre Zukunft vor einem Schulwechsel oder Schulabschluss zu treffen.

Herbert Stiegler

Im „Lehrplan der verbindlichen Übung Berufsorientierung“ steht einleitend unter Bildungs- und Lehraufgabe folgende Passage: „Berufsorientierung strebt die Entscheidungsfähigkeit der Schülerinnen und Schüler an und soll zwei Hauptkomponenten integrieren: Ichstärke (Selbstkompetenz) und Wissen um die bzw. Auseinandersetzung mit der Berufswelt (Sach- und Methodenkompetenz). Sozialkompetenz gewinnt steigende Bedeutung in der Berufswelt [...] Somit soll ein wesentlicher Beitrag zur Persönlichkeitsbildung der Schülerinnen und Schüler geleistet werden.“

Besonders junge Menschen sind zunehmend gefordert, weitreichende Entscheidungen für ihre Zukunft vor einem Schulwechsel oder -abschluss zu treffen. Fragen wie „Was will ich eigentlich weiter machen?“, „Was kann ich besonders gut?“, „Was macht mir Freude?“ lassen sich oft von den SchülerInnen gar nicht so einfach beantworten. Orientierungstage ermöglichen den SchülerInnen, die einzigartige Spur ihres Lebens, eigene Stärken und Ressourcen zu erkennen, und ermutigen sie dazu, in konkreten Schritten ihre Ziele umzusetzen. Eine Möglichkeit besteht auch darin, dass SchülerInnen ab der 8. Schulstufe ein bis zwei Tage zu einem Thema ihrer Wahl begleitet werden (Infos zu Orientierungstagen für Österreich unter www.katholische-jugend.at/blog/orientierungstage/; für die Steiermark unter www.katholische-jugend-steiermark.at/schwerpunkte?d=orientierungstage-1#.WD2fVBrhDcs/).

Steigende Bedeutung der Sozialkompetenz in der Berufswelt



Abenteuer (er)Leben.

Foto: CD Lebensbilder Nr. 231 KPH Graz

Methoden zum Thema Zukunftswünsche

■ Wappen gestalten – Das bin ich!

Ziele: SchülerInnen kennen eigene Stärken, Fähigkeiten und Zukunftsvorstellungen.

Material: Blatt, Stifte.

Ablauf: JedeR SchülerIn zeichnet ein Wappen auf ein Blatt und teilt es grafisch in vier Bereiche. Jeden Bereich schreibt/zeichnet/gestaltet er/sie zu folgenden Fragen:

Das kann ich gut ... Das mache ich gerne ... Das schätzen andere an mir ... Das wünsche ich mir von der Zukunft ...

Danach können die SchülerInnen der Gruppe das Wappen vorstellen.

Mögliche Weiterarbeit: SchülerInnen können versuchen, Gemeinsamkeiten zu diesen Fragen zu finden und ein Gruppen- bzw. Klassenwappen gestalten.

■ Zukunftsmusik – Stationenbetrieb

Ziele: SchülerInnen kennen motivierende Symbole, Gegenstände ... als Hilfe zur aktiven Gestaltung ihrer eigenen Zukunft.

Material: Papier, Stifte, Fingerfarben, Fimo, Ton, CD-Player, Kopfhörer, CD mit unterschiedlichen Musikstilen, Duftöle, Ledergürtel, LötKolben, Holzbretter, Pappe, Zeitungen, Federn, Kleber, Scheren ...

Ablauf: Es werden Stationen vorbereitet, bei denen die SchülerInnen unterschiedliche Symbole, Bilder ... als Anker für ihre persönlichen Zukunftspläne selbst herstellen können.

Mögliche Stationen:

- Zukunftssymbol aus Fimo, Ton ... formen.
- Zukunftsmusik aussuchen: Aus einer Sammlung von Musiktiteln können SchülerInnen ihre Musik aussuchen.
- Zukunftsduft mischen: Aus unterschiedlichen Duftölen mischen SchülerInnen ihren eigenen Duft.
- Zukunftsbild malen oder basteln: Mit Farben oder aus verschiedenen Materialien werden Bilder hergestellt.
- Zukunftsgürtel: In den Gürtel wird ein Muster, Symbol ... mittels LötKolben eingebrannt.
- Zukunftsholz: In ein Holzbrett wird ein Zeichen, eine Schrift ... mittels LötKolben eingebrannt. ○

WÜNSCHEN: EIN INTERVIEW DER ANDEREN ART

Johann Neuhold ist Religionspädagoge an der Kirchlichen Pädagogischen Hochschule Graz und Psychotherapeut. Mit seiner reichen Berufs- und Lebenserfahrung macht er eine biografische Zeitreise und nimmt die Sichtweise eines dreizehnjährigen Jugendlichen ein. Was würde sich der 13-jährige Hans heute für sein Leben wünschen?

Es ist nicht so einfach, sich vorzustellen, wie es wäre, wenn ich heute 13 Jahre alt wäre, weil es eine völlig andere Zeit ist. Aber einen Versuch ist es wert ...

Ich würde mir wohl – wie damals auch – wünschen, dass in der Familie mit meinen Eltern und Geschwistern ein gutes Zusammenleben, viel Freude und Freude möglich sind, dass wir trotz der vielen Arbeit in der Landwirtschaft viel Spaß miteinander haben und uns gut verstehen; natürlich viele Freunde zum Fußballspielen, zum Herumziehen in der Gegend, Spiele mit den neuen Medien, Smartphone, Musik – möglichst hardcore und widerständig ... die Schule sollte so nebenbei mitlaufen ...



Literatur- und Internettipps

- BAOBAB – Globales lernen: „Ich wünsche mir ...“. Kinderfilme aus aller Welt [DVD], abrufbar unter: www.baobab.at/ich-wuensche-mir
- Bundesministerium für Bildung (Hg.): ibobb: Information, Beratung und Orientierung für Bildung und Beruf. Verbindliche Übung Berufsorientierung, abrufbar unter: www.bmb.gv.at/schulen/unterricht/ba/ahs19_794.pdf?5i84et
- Katholische Jugend der Diözese Graz-Seckau: Orientierungstage, abrufbar unter: jugend-orientierung.graz-seckau.at/
- Katholische Jugend Österreich: Orientierungstage, abrufbar unter: www.katholische-jugend.at/blog/orientierungstage/
- Klöckner, Christian A. / Fischer, Sonja: Unterrichtsmaterial „Ein Bild der eigenen Zukunft“. Jahrgangsstufe 5–7 (evtl. auch 8–10), veröffentlicht von PROSOZ Herten GmbH, abrufbar unter: www.prosoz.de/fileadmin/dokumente/service-downloads/zukunft.pdf



Welche Kompetenzen?

Durch die Arbeit mit den Bausteinen und Aufgabenstellungen können folgende Kompetenzen gefördert und erweitert werden:

- Eigene und fremde Wünsche analysieren und in Beziehung setzen.
- Unterscheiden von materiellen und nicht-materiellen Wünschen.
- Auseinandersetzen mit der Wichtigkeit von eigenen Talenten, Wünschen und Lebenszielen.
- Kriterien von Selbstkompetenz und Sozialkompetenz anhand fremder und eigener Wünsche als Säulen der Berufsorientierung analysieren.

reli+plus: Lebensträume?

Matura, guter Beruf – obwohl ich mit 13 nicht weiß, was es sein soll –, irgendwann nette Mädels, eine Familie ... der Job sollte ein wenig alternativ sein und mit Menschen zu tun haben ...

reli+plus: Freundschaft?

Freunde sind von ganz großer Bedeutung; alleine ist es fad und langweilig. Gemeinsam was unternehmen, in der Stadt unterwegs sein, Musik hören, Sport, Fußball ... wir haben so vieles gemeinsam.

reli+plus: Ängste und Hoffnungen?

Ängste? Natürlich – würde ich aber nicht zugeben ... Hoffnungen? Es wird schon alles gut werden. Die großen Hoffnungen: Frieden, gutes Leben, keine Probleme und viel Spaß.

reli+plus: Familie?

Irgendwann natürlich auch Familie, aber derzeit ist anderes im Vordergrund: Dass einen die richtigen Mädels wahrnehmen, vielleicht sogar anlächeln, ansprechen ... jetzt will ich einmal leben, alles andere ist nicht wichtig.

reli+plus: Geld?

Geld hat es nie viel gegeben, das Nötigste hat auch gereicht; Geld braucht man natürlich für Pommes und Bier und andere Heimlichkeiten ... Aber es wäre natürlich geil, viel Geld zu haben, sich viel leisten können ... ein bisschen angeben vielleicht, damit man wahrgenommen wird und andere an einem Interesse haben ... aber irgendwie ist das auch zu speißig ... zu wenig cool.

reli+plus: Beruf und Arbeit?

Toller Job und anständiger Verdienst wäre natürlich was, aber das hat noch lange Zeit. Warum heute, was morgen auch noch geht. Aber andererseits ist Geld wieder nicht so wichtig, sagt man. Das kommt auch gut an, wenn man so denkt. Dann ist man cool, und das ist wichtig, damit du wer bist. Alternativ könnte er sein, wo man g'scheit sein muss und anders denken kann als der Mainstream. Gute Bücher finde ich immer interessant, aber da muss es um coole Themen gehen.

reli+plus: Kirche?

Natürlich interessiert es mich, aber zu sehr ... und das auch noch zuzugeben, das kommt nicht so gut an. Manchmal fragst du dich schon, wie das ist mit dem Gott da oben und dem Leben da unten. Lässig sind natürlich die Feste zu Hause, Weihnachten besonders; da kriegst du immer tolle Geschenke, alles ist irgendwie feierlich ... und da sind auch alle irgendwie freundlicher, irgendwie friedlicher ... zur Mette gehen schon, da triffst du dann auch Freunde – meist ... ◉



... alleine ist es fad und langweilig.

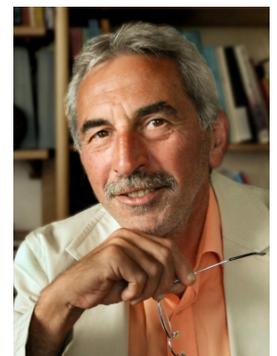
Hans Neuhold



Als Schulkind. Foto: Hans Neuhold



Als Jugendlicher. Foto: Hans Neuhold



Heute. Foto: Hans Neuhold

PROJEKTE – AUS DER PRAXIS ...

SchülerInnen der 6. Schulstufe aus der PNMS Dobl setzten sich mit dem Thema „wünschen“ auseinander. Die Religionslehrerin Simone Rieser-Kurzmann und die TXV-Lehrerin Linda Gauster begleiteten die Prozesse. Sprachlich wurde ein Zugang über das „Elfchen“ – einer Gedichtform – gewählt. Bildlich wurden Collagen mit vorrangig selbst produzierten Bildern gefertigt.

Ein möglicher Grundbauplan eines Elfchens kann unter www.medienwerkstatt-online.de/lws_wissen/vorlagen/showcard.php?id=2119 abgerufen werden.

Ein „Elfchen“ ist ein Gedicht, das sich aber nicht reimen muss – so wie andere Gedichte! Es besteht aus elf Wörtern und 5 Zeilen.

1. Zeile: Ein Wort (eine Farbe oder eine Eigenschaft)
2. Zeile: Zwei Wörter (ein Gegenstand oder eine Person mit Artikel)
3. Zeile: Drei Wörter (Wo und wie ist der Gegenstand, was tut die Person?)
4. Zeile: Vier Wörter (etwas über sich selbst schreiben)
5. Zeile: Ein Wort (als Abschluss des Elfchens).

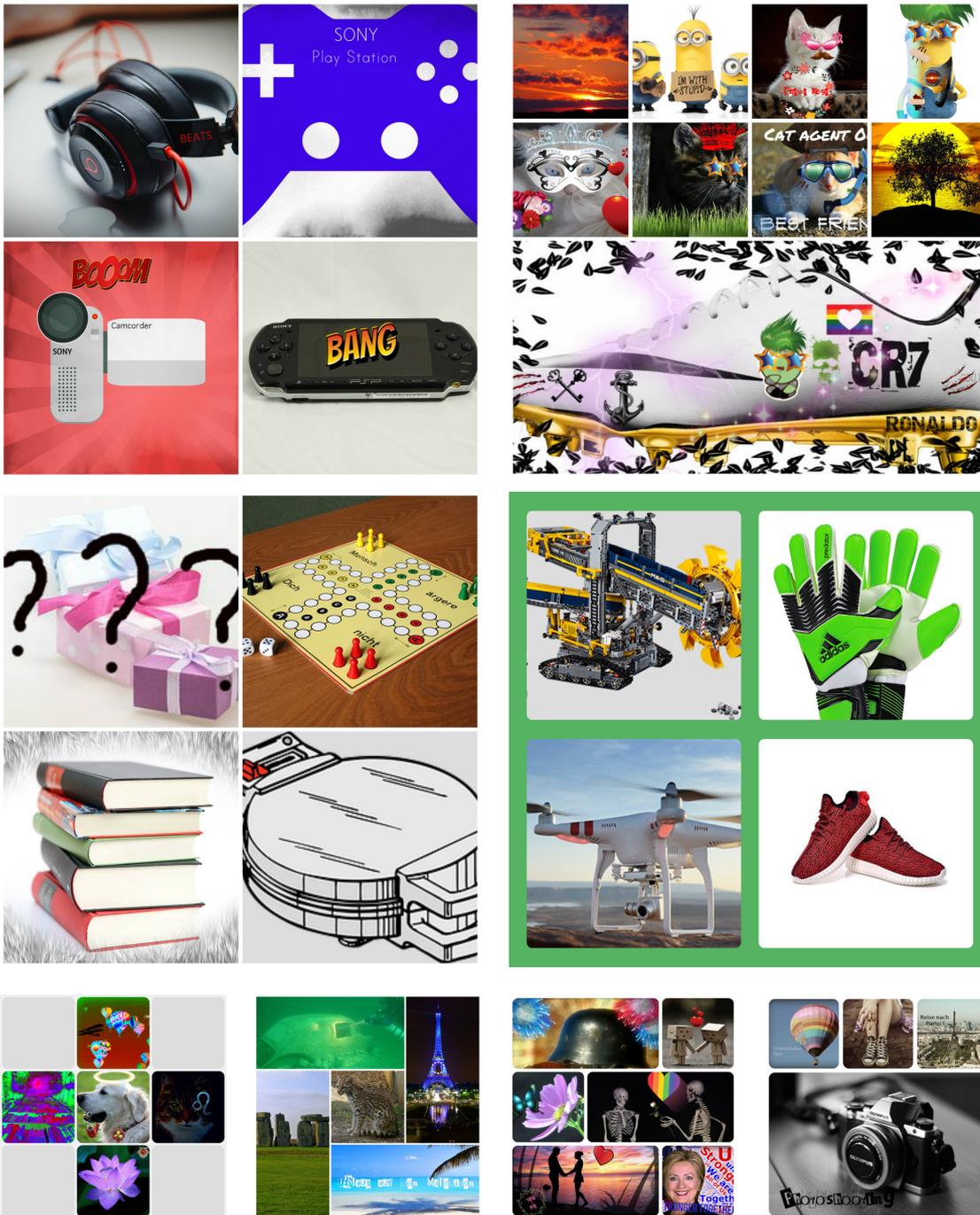
Das Wort „Elfchen“ sagt, aus wie vielen Worten das Gedicht besteht, nämlich aus elf Wörtern.



Wünsche, gestaltet von SchülerInnen der PNMS Dobl und von der „Elfchenmethode“ inspiriert.

Foto: Simone Rieser-Kurzmann

... FÜR DIE PRAXIS



Collagen der SchülerInnen der PNMS Dobl, von der „Elfchenmethode“ inspiriert.

Fotos: Simone Rieser-Kurzmann

Weitere Übungen und Ergänzungen

■ Übung: Das wünsch ich Dir ...

Die Klasse bildet einen Kreis, und jeder Schüler, jede Schülerin hat ein leeres Blatt Papier mit dem eigenen Namen beschriftet. Nun geben alle ihr Blatt Papier nach rechts weiter und jedeR schreibt einen Wunsch auf dieses Blatt für den jeweiligen Schüler bzw. die jeweilige Schülerin. Die Übung wird beendet, wenn das eigene Blatt wieder angekommen ist und es in Ruhe gelesen wurde.

■ Anregungen zu Wunschcollagen

Reflexion der Wunschcollagen unter dem Genderaspekt.

Besprechung der Collagen mit den Eltern. Was glauben die Eltern, welche Bilder und Wünsche ihre Kinder haben? Welche Wünsche hatten die Eltern oder Großeltern, als sie 12 Jahre alt waren?

Welche der abgebildeten Wünsche sind materiell bzw. käuflich erwerbbar? Welche Strategien haben SchülerInnen, ihre Wünsche zu erfüllen oder erfüllt zu bekommen? ○

DR. MED. ERFÜLLT WÜNSCHE

In den letzten Jahrzehnten hat sich in der Medizin neben der klassischen Aufgabe der Heilung von Krankheiten und der Linderung von Schmerz der Zweig der wunscherfüllenden Medizin etabliert – eine Entwicklung, die auch ethische Fragen aufwirft.

Monika Pretenthaler

Jahrhundertlang war es die zentrale Aufgabe von ÄrztInnen, Krankheiten zu behandeln und ihnen vorzubeugen. Das Hastings Center, ein Forschungsinstitut für Bio- und Medizinethik, beschreibt das Selbstverständnis und die Ziele der Medizin wie folgt: Krankheitsprävention und Gesundheitsförderung; Erleichterung von Schmerz und Leid, die von Krankheiten verursacht werden; Heilen von Krankheiten; Fürsorge, wenn eine Heilung nicht möglich ist, sowie das Vermeiden eines frühzeitigen Todes und das Streben nach einem friedvollen Tod (vgl. Kettner 2009).

Immer öfter stellt die Medizin ihr Wissen, ihre Fähigkeiten und Kenntnisse auch in den Dienst der Selbstverwirklichung und Lebensoptimierung bzw. -planung gesunder Menschen. Dazu gehören einerseits das Feld der modernen Reproduktionsmedizin mit allen Möglichkeiten der Präimplantationsdiagnostik und -behandlung, zum anderen sind hier die Bereiche der „ästhetischen Medizin“ (vgl. S. 18–19) und des Neuro-Enhancements, also der Einnahme von psychoaktiven Substanzen aller Art mit dem Ziel der geistigen Leistungssteigerung (vgl. S. 17), angesprochen.

Dieser Wandel von der krankheitsbekämpfenden zur „wunscherfüllenden Medizin“ – der Begriff wurde von Matthias Kettner geprägt – hat Konsequenzen. Ein solches Verständnis von Medizin „öffnet das medizinische Wissen und Können für das Begehren nach Schönheit und längerem Leben, für die Nachfrage nach psychosomatischen Ganzheitsqualitäten, für Visionen der Selbstperfektionierung, die Optimierung von subjektiv empfundener Lebensqualität oder persönlicher

Leistungsfähigkeit“ (Kettner 2009, 9–10).

Die WHO löste bereits Mitte des vorigen Jahrhunderts mit ihrer Definition von Gesundheit diese aus dem engen Bezug zum Krankheitsdenken: „Gesundheit ist ein Zustand völligen psychischen, physischen und sozialen Wohlbefindens und nicht nur das Freisein von Krankheit und Gebrechen“ (1948). Damit legt sie die Basis für ein bio-psycho-soziales Verständnis von Gesundheit. Ein Zugang, der die Ganzheit des Menschen im Blick hat und der von ChristInnen auch im Heil(ung)shandeln Jesu entdeckt werden kann.

Dennoch oder gerade deshalb lädt das Phänomen „wunscherfüllender Medizin“ zu ethischer und theologischer Reflexion ein. ○

Ich bin nicht perfekt, aber trotzdem sehr gut gelungen.

Aus einer Kosmetikwerbung



Quellen und Literaturtipps

- Albrecht, Harro: Hirndoping: Hirn auf Hochtouren, in: DIE ZEIT Nr. 35/2015, 27. August 2015, abrufbar unter: www.zeit.de/2015/35/hirndoping-neuro-enhancer-medikamentkonzentration
- Andorfer-Leitgöb, Petra: Ethische Fragen in der Anti-Aging-Medizin, Seminararbeit / MA-Studium Angewandte Ethik, Graz 2014.
- Eco, Umberto (Hg.): Die Geschichte der Hässlichkeit, München / Wien: Hanser 2007.
- Eco, Umberto (Hg.): Die Geschichte der Schönheit, München / Wien: Hanser 2004.
- Eichinger, Tobias: Jenseits der Therapie, Bielefeld: transcript 2013.
- Kern-Stähler, Annette / Schöne-Seifert, Bettina / Thienemann, Anna: Ethik in der Medizin. Literarische Texte für den neuen Querschnittsbereich GTE, Münster: Mentis 2013.
- Kettner, Matthias (Hg.): Wunscherfüllende Medizin, Frankfurt am Main: Campus 2009.
- Kettner, Matthias: „Wunscherfüllende Medizin“ – Assistenz zum besseren Leben, in: G+G Wissenschaft 6 (2006) 2, 7–16.
- Maio, Giovanni (Hg.): Altwerden ohne alt zu sein? Ethische Grenzen der Anti-Aging Medizin, Freiburg / München: Karl Alber 2011.
- Viehöver, Willy / Wehling, Peter (Hg.): Entgrenzung der Medizin, Bielefeld: transcript 2011.



Welche Kompetenzen?

Durch die Arbeit mit den Beiträgen auf den folgenden Seiten mit entsprechenden Aufgaben können folgende Kompetenzen gefördert werden:

- Das Phänomen „wunscherfüllende Medizin“ umfassend beschreiben sowie ethische und theologische Herausforderungen benennen.
- Verschiedene medizinische, pharmakologische, ... Angebote, die der „Selbstoptimierung“ dienen möchten, kritisch untersuchen.
- Zu unterschiedlichen Positionen und Zugängen (z. B. auch in Medien und Kunst) Stellung nehmen.



Susie Freeman: Pharmacopoeia, Cradle to Grave, detail of pills.

Fotos: Blue Cube

IMMER BESSER WERDEN?

Gesundheit bedeutet mehr als nicht krank zu sein. Für viele Menschen besteht ein enger Zusammenhang zwischen Lebensglück und Gesundheit. Sie meinen mit Gesundheit auch Leistungsfähigkeit und -steigerung und nutzen dafür medizinisches Knowhow.

Wunscherfüllende Medizin bezeichnet u. a. auch Eingriffe in den menschlichen Organismus mit dem Ziel der Verbesserung, Veränderung oder der Erhaltung von Form, Funktion, Fähigkeiten oder Befindlichkeiten (Neuro-Enhancement). Dazu zählen insbesondere operative, pharmakologische, biotechnische (z. B. neurobionische) und gentechnische Maßnahmen. Die gegenwärtige Gesellschaft, die sowohl individuelle Selbstverwirklichung als auch permanente Selbstoptimierung und Leistungssteigerung anstrebt, begrüßt verschiedene Formen von Enhancement mit großer Selbstverständlichkeit: Sogenannte Lifestyle-Medikamente werden eingenommen, die von Gesunden für eine Verbesserung des Aussehens und für die Körperoptimierung (z. B. zur Behandlung von Übergewicht oder Anabolika für die Körperoptimierung) angewendet werden. Oder sogenannte „Smart Drugs“ kommen zum Einsatz – zur Förderung kognitiver Fähigkeiten wie z. B. der Konzentrationsfähigkeit – oder es werden auch Medikamente zur Beeinflussung emotionaler Befindlichkeiten von Menschen eingesetzt.

Ein möglicher Ausgangspunkt für eine Diskussion des Themas ist der Beitrag von Harro Albrecht in der ZEIT „Hirn auf Hochtouren“: www.zeit.de/2015/35/hirndoping-neuro-enhancer-medikament-konzentration

Im Experimentalstadium befindet sich das neurobionische Enhancement: Dieses hat das Ziel, durch die Ingebrauchnahme oder Implantation elektronischer Hilfsmittel in das Zentralnervensystem menschliche Fähigkeiten zu erweitern. Genetisches Enhancement wiederum betrifft Veränderungen der Erbsubstanz, zum Beispiel durch Gendoping.

Die breite gesellschaftliche Akzeptanz lässt aber auch ethisch-moralische Bedenken entstehen, wie die Folgen dieser Entwicklungen auf individueller und kollektiver Ebene zu bewerten sind.

Mario Schönhart – Theologe, Religionspädagoge und -lehrer, der sich seit Jahren mit den ethischen und theologischen Aspekten dieses Themenfeldes auseinandersetzt – schlägt vor, im Religionsunterricht diesbezüglich folgende grundsätzliche Fragen in den Blick zu nehmen:

- Was wollen wir Menschen eigentlich, wenn wir uns „verbessern“ oder „optimieren“ wollen?
- Was heißt „verbessern“ usw.?
- Hier können im gemeinsamen Nachdenken

Horizonte / Zwecke benannt werden, innerhalb derer es erst Sinn macht, von Verbesserung oder Fortschritt zu sprechen. Fortschritt gibt es ja offenkundig nur dann, wenn Menschen klar sagen können, wohin sie wollen und worin „das Gute“ ihrer Ansicht nach besteht.

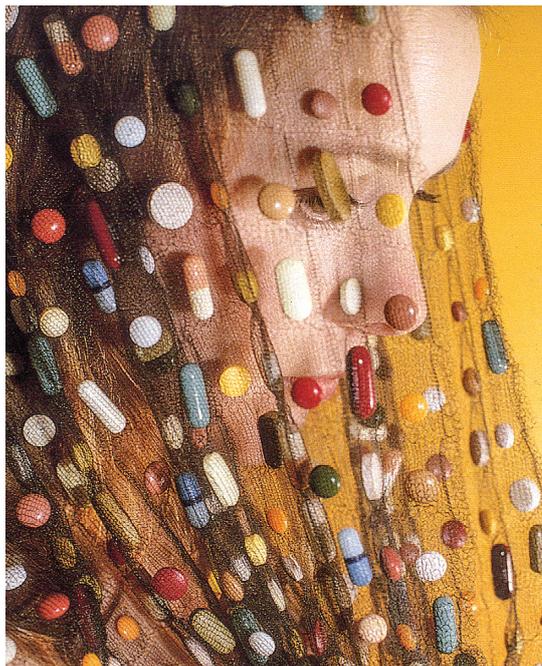
- Theologisch gewendet könnte die Frage dann lauten: Was wären Maßstäbe für „Verbesserung“, „Optimierung“, „Fortschritt“ im Lichte der Bibel bzw. der Botschaft Jesu? Ist es in dieser Hinsicht überhaupt sinnvoll, beispielsweise eine medizinische oder technische Lösung zu suchen? Geht es dabei nicht um grundsätzlich andere Dimensionen?

Und Mario Schönhart schlägt exemplarisch die folgenden Beiträge vor, die zur Diskussion anregen:

- Jens Lubbadeh: Virtuell in alle Ewigkeit. Künstliche Intelligenz, abrufbar unter: www.zeit.de/2016/31/kuenstliche-intelligenz-unsterblichkeit-online-daten-hologramme-klone
- Burkhard Straßmann: Anstarren erwünscht. Prothesen, abrufbar unter: www.zeit.de/2016/19/prothesen-design-mensch-cyborg
- Thierry Hoquet: Wir Selbstoptimierer. Serie: Digitale Körper, abrufbar unter: www.zeit.de/2013/27/Transhumanismus-Koerper 



Gut – besser als perfekt?



Susie Freeman, Dr Liz Lee, David Critchley: Pharmacopoeia: O.T.C. Veil, 1998 – Schleier aus Vitamintabletten und anderen Nahrungsergänzungsmitteln.

Foto: Chloe Stewart

FOREVER YOUNG?

Der Wunsch, Altersveränderungen und ästhetische Unzulänglichkeiten zu beeinflussen, ist so alt wie die Menschheit. Pillen, Cremen oder ÄrztInnen und ChirurgInnen versprechen heute „Anti-Aging“ – Lucas Cranachs „Jungbrunnen“ zeigt eine ganz andere Idee ...

Anti-Aging ...

Vermutlich gleich alt wie das Älterwerden ist der Wunsch der Menschen, seine Folgen wirksam bekämpfen zu können. Cleopatra wollte ihre Jugend durch Bäder in Milch erhalten, schon im alten Rom werden Haarfärbemittel und Anti-Falten-Cremes verkauft.

... in der Medizin

Heute lebt nicht nur die Kosmetikindustrie u. a. mit ihren „Anti-Aging-Produkten“ von der Sehnsucht der Menschen nach ewig-jugendlichem Aussehen, sondern auch die breite Angebotspalette der ästhetisch-plastischen Chirurgie spricht für sich und für den Wunsch nach Schönheit und lebenslanger Jugend: das Einspritzen von Botox, Brustkorrekturen, Facelifting, Faltenunterspritzung, Fettabsaugung, großflächige Hauterneuerungsverfahren, Schweißdrüsenentfernung, Korrekturen an Augenlidern, an Kinn, Lippen, Ohren und Genitalien, die Straffung von Bauchdecke, Oberarmen und Oberschenkeln, Po- und Wadenimplantate usw.

Untersuchungen zufolge können Menschen heute mehr denn je mit „guten Gründen“ für solche Eingriffe argumentieren, denn Studien „bestätigen“, dass die Chancen und Entwicklungsmöglichkeiten des Einzelnen in vielen gesellschaftlichen Bereichen auch abhängig sind von einem attraktiven Erscheinungsbild. Außerdem hat sich das Selbstverständnis der sogenannten älteren Generation gewandelt; dass Menschen bis ins hohe Alter beruflich und gesellschaftlich aktiv bleiben, ist keine Seltenheit“ (Dirschka u. a. 2003, zit. nach Kettner 2006, 8).

Der deutsche Mediziner, Philosoph und Bioethiker Giovanni Maio erklärt: „Anti-Aging suggeriert [...], dass ein gutes Altern nur ein fittes Altern sein kann. Damit wird ein Fit-sein-Müssen zum Ausdruck gebracht und zugleich signalisiert, dass das Altsein ab dem Moment, da es nicht in Fitness gelebt werden kann, in sich keinen Wert mehr habe. Die Bedenklichkeit von Anti-Aging liegt daher vor allen Dingen in der altersfeindlichen Botschaft, die viele Menschen, die in Krankheit, mit Gebrechen und Behinderungen im Altsein leben, gerade deswegen in Isolation, ja gar in die Verzweiflung drängt, weil sie nach dieser Anti-Aging Konzeption im Grunde alle Möglichkeiten verspielt hätten, überhaupt ein gutes Leben zu führen“ (Maio 2011, 17–18). Damit werden zu den bereits aufgezeigten ethischen und theologischen Anfragen an die wunscherfüllende Ausrichtung der Medizin weitere relevante Aspekte angesprochen, die ebenfalls nach theologischer und ethischer Reflexion rufen.

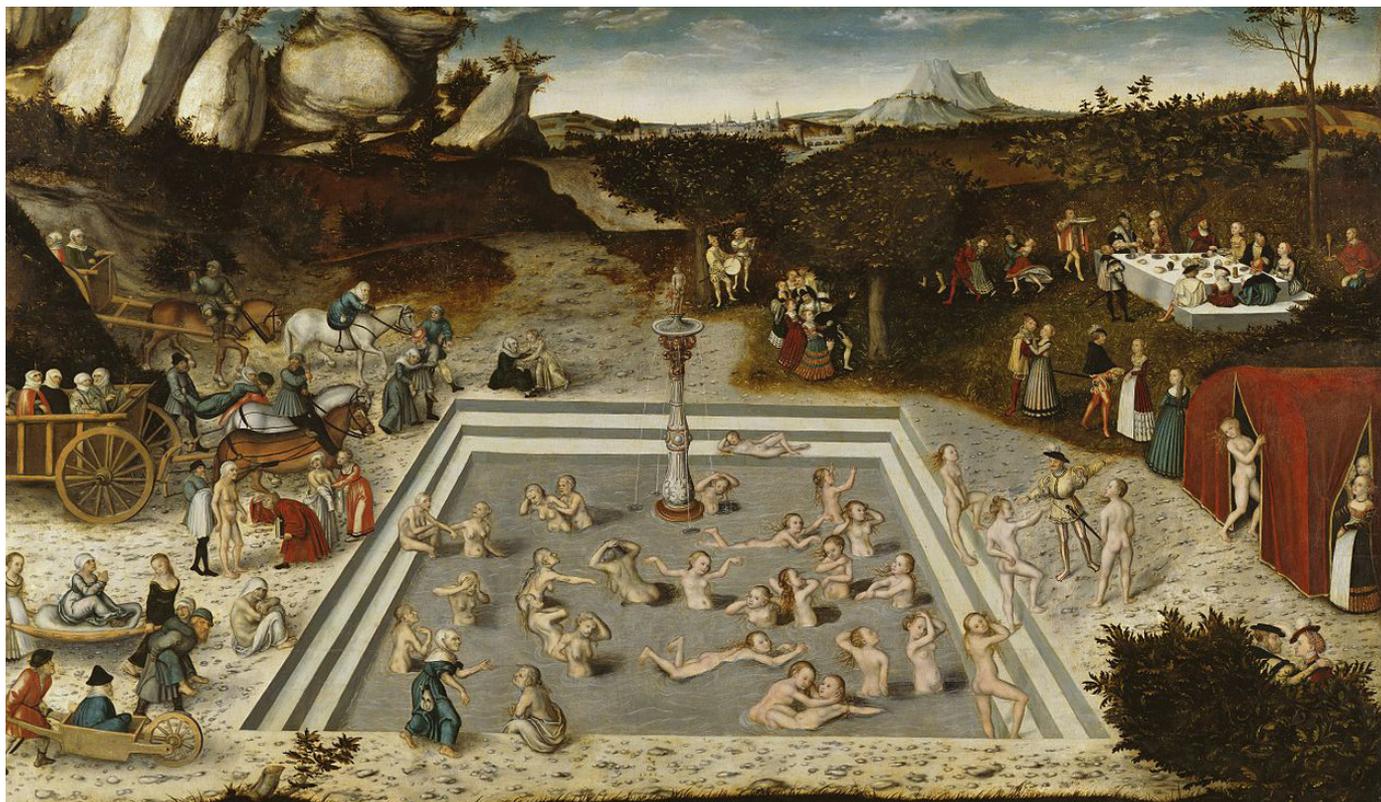
Petra Andorfer-Leitgöb fasst in einer Seminararbeit zum Thema u. a. diese ethisch relevanten Punkte hinsichtlich der Anti-Aging-Medizin zusammen:

- Zahlreiche Angebote suggerieren Versprechungen, die schwierig zu realisieren sind (z. B. nach einer Behandlung um Jahre jünger aussehen, keine unerwünschten Nebenwirkungen usw.);
- Erzeugung der Bedürfnisse bzw. Wünsche, die aus Nachahmung resultieren, um dem Schönheitsideal zu entsprechen;
- Veränderungen in der Arzt-Patienten-Beziehung (Stichwort: Vertrauen in den Arzt/die Ärztin und Autonomie der PatientInnen bzw. der „KundInnen“);
- Durch das Propagieren einer jugendlichen Schönheit und der Unverzichtbarkeit auf Jugend wird ein sehr negatives, abwertendes Verständnis vom natürlichen Altern und den damit einhergehenden in erster Linie körperlichen Veränderungen des Menschen geschaffen;
- Probleme, die sich für KlientInnen im Umgang mit Situationen ergeben können, wenn ihre Wünsche nicht erfüllt werden konnten;
- Die Redewendung „sich in der eigenen Haut wohlfühlen“ wird zur Maxime erhoben und erweitert – es wird betont, dass dies nur dann möglich sei, wenn die Haut jung, makellos und faltenfrei bleibt, wofür letztendlich jeder Mensch selbst die Verantwortung zu tragen hat.

... in der Kunst

Lucas Cranachs „Jungbrunnen“ aus dem 16. Jahrhundert ist vermutlich die bekannteste bildliche bzw. künstlerische Umsetzung des Wunsches nach ewiger Jugend. Der bekannte deutsche Renaissance-Maler hält anscheinend nicht viel von Salben und Cremen oder ärztlichen Behandlungen – er malt einfach ein Wasserbecken, das Jugend verleiht.

Cranach entfaltet das Geschehen auf eine nach Westen hin orientierte Leserichtung: Von links werden ältere Frauen an den Jungbrunnen gebracht, auf drastische Weise demonstriert Cranach ihre Gebrechlichkeit: Sie werden in Scheibtruhen, auf Wägen und Tragen zum Becken gebracht oder vom ebenfalls älteren Ehemann auf dem Rücken getragen. Einige scheinen zu zögern und sehen aus, als müssten sie von Verwandten oder Ärzten zum Betreten des Brunnens überredet werden. Im Becken angekommen und das Becken durchschreitend, werden die Frauen immer jünger, bis sie auf der rechten Seite in voller Jugendlichkeit



Lucas Cranach d. Ä., Der Jungbrunnen, 1546; Berlin, Gemäldegalerie, Staatliche Museen.

Foto: wikimedia

erstrahlen und das Becken verlassen. Eine Säule in der Mitte des Wasserbeckens trägt die Figuren der Venus und des Amor – eine „Notiz“, die das gesamte Geschehen in den Kontext des sinnlichen Genusses stellt. Die Frauen am rechten Rand des Beckens werden dementsprechend von modisch gekleideten Männern in Empfang genommen, in einem Zelt angezogen, damit sie dann beim festlichen Essen oder beim Tanz ihre wieder gewonnene Jugend genießen können.

Lucas Cranach hat in sein Gemälde auch die umgebende Landschaft in den Verjüngungs- und Belebungsprozess mit einbezogen: Auf der linken Seite prägen schroffe Felsen und karge Nadelbäume das Bild, in der rechten Hälfte hingegen blühen Obstbäume in saftigen Wiesen und in der Ferne sind fruchtbare Felder zu erkennen.

Auf das verjüngende Mittel in seinem ‚Jungbrunnen‘ oder auch auf andere Rezepte und Verfahrensweisen findet sich in Cranachs Werk kein Hinweis. Der Künstler zeigt, dass nur ein Wunder den Menschen – in seinem Bild sind es ausschließlich Frauen, ein Faktum, das aus heutiger Sicht zur kritischen Diskussion einlädt – in ihrer Sehnsucht nach ewiger Jugend helfen kann.

... in Diskussion

■ Die menschliche Sehnsucht nach jugendlichem Aussehen in den Angeboten ästhetischer Chirurgie und im Werk von Lucas Cranachs ‚Jungbrunnen‘: Welche Gemeinsamkeiten, welche Unterschiede werden sichtbar, wenn die beiden Antwortversuche miteinander in Beziehung gesetzt werden?

- Wünsche an die Medizin sind nicht einfach nur gedachte Möglichkeiten, sondern kulturell geprägte und interpretierte Bedürfnisse. In der wunscherfüllenden Medizin werden nicht nur PatientInnen zu KlientInnen, sondern es besteht auch die Gefahr einer völligen Kommerzialisierung bestimmter medizinischer Leistungen (vgl. Kettner 2006).
- Wunscherfüllende Medizin ist stark von Moden und damit veränderlichen „Körpernormen“ beeinflusst: „Willfährig zielt alle Schönheitschirurgie doch immer nur auf das gerade kulturell tonangebende geschlechtsspezifische Schönheitsideal, ohne dies noch reflektieren zu können.“ (Kettner 2006, 14)
- „Ist es Medizin, wenn sich Banker und Börsenhändler von „plastisch-ästhetischen Chirurgen“ markante Kinn-Implantate verpassen lassen, um das in ihren Peer-Groups geschätzte energische Aussehen zu erhalten? Eine moralisch interessantere Wendung dieser Frage wäre: Sind diese Klienten wirklich gut beraten mit dem, was sie wünschen und tun, oder machen sie sich vulnerabel (zum Beispiel für Wechsel der Mode)? Schädigen sie sich vielleicht langfristig oder erhöhen signifikant ihre Risiken, sich massive Übel einzuhandeln? Gekonnt wünschen ist keine leichte Sache, wie viele Märchen vorführen.“ (Kettner 2006, 14–15).
- Wie können die hier angerissenen Entwicklungen aus christlicher Sicht bewertet werden – vgl. z. B. die Einmaligkeit, Geschöpflichkeit und Gottebenbildlichkeit jedes Menschen als Frau und Mann (vgl. Gen 1,27)? ○

ÜBEN UND WIEDERHOLEN IM RU

Die Vermittlung von Orientierungswissen ist eines der zentralen Ziele des Religionsunterrichts. Damit das erreicht werden kann, baut der Unterricht auf eine solide Basis von inhaltlichem und methodischem Fachwissen auf. Üben und Wiederholen leisten nicht nur dabei einen zentralen Beitrag, sondern fördern auch nachhaltiges Lernen.

Monika Pretenthaler
Andrea Scheer

Aus dem
Methodenlabor

„Religionsunterricht präsentiert und repräsentiert einen spezifischen Modus der Welterschließung: Wie wird die Welt mit ihren beglückenden, schmerzenden und widersprüchlichen Erfahrungen unter der Perspektive eines Glaubens an eine letzte Sinnhaftigkeit gesehen?“ (Fischer 2013, 4).

Damit dieser Anspruch, orientierendes und für das Leben bedeutsames Wissen zu erarbeiten, erfüllt werden kann, muss das Augenmerk auf nachhaltige Lernprozesse gerichtet werden.

Nachhaltiges Lernen

Georg Gnandt charakterisiert dieses wie folgt:

- Lernen braucht Zeit.
- Weniger ist mehr.
- Wiederholungen sind nötig.
- Eigentätigkeit und Verarbeitungstiefe: Anknüpfen an Vorwissen und Vernetzung sind wesentlich für eine Speicherung, die zugänglich und abrufbar bleibt.
- Das zu Erlernende muss sich als einsichtig, plausibel und nützlich erweisen – in der Schule und darüber hinaus.
- Es bedarf der Metakognition, der Reflexion über die Lernprozesse.
- Verknüpfung und die Möglichkeit zur Entkontextualisierung müssen in Balance gehalten werden (vgl. Gnandt 2013, 10).

Zeitgemäßer Religionsunterricht legt also in der Konzeption Wert auf das Wiederholen und Üben, das so angelegt ist, dass es sich auf die Lebenswelt der SchülerInnen bezieht (kontextualisierte Formen des Übens).

Wiederholen

„Biologisch gesehen ist das Wiederholen von Bewegungen, Gesten oder Worten ein notwendiger Bestandteil des kindlichen Lern- und Entwick-

lungsprozesses. Die Wiederholung führt zur Myelinisierung der Nervenbahnen im Gehirn, d. h. zu ihrer Ummantelung mit Myelin, was zu einer ‚Automatisierung‘, einem ‚Nicht-mehr-darüber-Nachdenken-Müssen‘, bei der entsprechenden Handlung führt. Über Gehen, Stehen, Sprechen denkt ein erwachsener, gesunder Mensch nicht weiter nach. Er kann es einfach, es geschieht automatisch. [...] Das, wozu Pädagogen Kinder oft vergebens zu motivieren versuchen, nämlich Üben durch Wiederholung, leisten diese im Spiel aus eigenem Antrieb, freiwillig und lustvoll.“ (Gründler/Schäfer 2000, 22)

Phasen des Wiederholens, in denen SchülerInnen sich eigenständig Lerninhalte *wieder her holen* und komplexe Aufgabenstellungen lösen, zählen zu den Grundmerkmalen nachhaltigen Religionsunterrichts. Dabei kann der kompetenzorientierte Blick auf den Unterricht eine Hilfe sein, in dem der Lernertrag mit unterschiedlichen Aufgabenstellungen und Transfersituationen wiederholt und gesichert wird (vgl. Zimmermann/Lenhard 2015, 128).

Üben

Intelligentes Üben ist fachlich zielgerichtet, geht aber über das Verfügen über Fachwissen hinaus. Nach Michael Fischer können Übungsbeispiele und -aufgaben unterschiedlichen Formen des Übens zugeordnet werden:

- *Reflexives Üben*: Festigung des Lernertrags, Feedback geben und nehmen, „Bilanzierung“ im Sinne einer Zusammenfassung des Erkenntnisgewinns am Ende einer Lernsequenz. Wichtig ist dabei auch, offene Fragen und Ideen für zukünftige Lernvorhaben festzuhalten.
- *Anwendung*: Inhalte übertragen, konstruieren, an anderen Beispielen, Problemen, Aufgaben „zeigen“.



Wiederholen und Üben mit der Methode Glückstopf.

Foto: Monika Pretenthaler

■ **Öffnendes Üben:** Inhalte vernetzen, verstärken, strukturieren, sichern. Konkret werden durch Vernetzungsaufgaben die erarbeiteten und geübten Inhalte strukturiert und Methoden angewandt. Dabei sind „geschützte“ Räume sinnvoll, in denen die Lernenden allein, in PartnerInnenarbeit oder in Teams durch kooperative Lernformen vor einer Plenumsphase ihre Wissensbestände einbringen und deren „Veröffentlichung“ sprachlich vorab üben (vgl. Fischer, 2013), wie es z. B. die Methode „Think-Pair-Share“ anregt.

■ **Kleinschrittiges Üben** festigt Gelerntes und hilft bei der Feststellung von Lernstärken und Lernschwächen, beachtet unterschiedliche Lernzugänge, ist eher einfach und konkret gehalten und zielt auf überschaubare Antworten. Dazu gehören das Wiederholen, Einprägen, Aneignen und beispielsweise

- Übungen, die helfen, sich viel zu merken: Die Aneignung von deklarativem Wissen wird dann für SchülerInnen nicht sinn- und lustlos, wenn sie dazu durch methodisch abwechslungsreiche Impulse angeregt werden (siehe Beispiel „Glückstopf“).
- Üben, um zu „automatisieren“: Basic skills sind bestimmte, rasch verfügbare Kompetenzen, die den Kopf frei halten für das Bearbeiten komplexerer Probleme (z. B. eine Textstelle in der Bibel finden).
- Üben durch Ausprobieren. Institutionalisiertes Lernen ist meist so konzipiert, dass das Lernen vor dem Üben stattfindet. Aber alle Menschen kennen auch Lernsituationen, in denen sie sich durch oftmaliges Ausprobieren Welt aneignen und lernen: ein Kleinkind, das erste Wörter spricht, ein Schulkind, das sich auf eine Stilleübung einlässt. Ein weiteres Beispiel dazu sind die Übungen des täglichen Lebens in der Montessori-Pädagogik, die Kindern zur Selbstständigkeit verhelfen können. Das Kind hat dabei die Möglichkeit, in Ruhe Fertigkeiten (Schüttübungen, Schuhbänder binden, einen Tisch decken) einzuüben und dabei Sicherheit zu gewinnen.

Die Beispiele zeigen, dass es um ein Herantasten, ein Ausprobieren, ein Scheitern, ein wieder neues Anfangen geht.



Üben mit der Methode Glückstopf.

Foto: Monika Pretenthaler

Eine praktische Idee: Wiederholen mit dem „Glückstopf“

Am Ende jeder Religionsstunde wird mindestens eine kleine Aufgabenstellung formuliert, auf ein Zettelchen geschrieben und in den Pool für Aufgaben zur mündlichen Wiederholung in der nächsten Relistunde gelegt.

Im Sinne der Transparenz von Beurteilungskriterien ist auf dem Zettel auch notiert, wie viele (Plus-)Punkte oder andere „Mitarbeitszähler“ die SchülerInnen erreichen können, wenn sie die jeweilige Aufgabe richtig und vollständig lösen.

Zur Steigerung der Motivation, sich aktiv an der Wiederholung zu beteiligen, kann dieser Pool als sogenannter „Glückstopf“ gestaltet werden (die Anregung dazu verdankt sich einem Hochschuldidaktikseminar an der Universität Graz mit Stefan Braun, M.A., im Jahr 2008):

Neben dem Glücksgefühl, welches eine erfolgreich gelöste Aufgabe mit sich bringt, findet sich im Wiederholungspool auch ein Zettel mit folgendem Text:



... wenn du möchtest, kannst du noch einen Zettel ziehen und die Aufgabe lösen.

Das Glück, das durch das Ziehen dieses Zettels durchschnittlich zwei bis drei Mal je Schuljahr ausgelöst wird, rechtfertigt den Namen „Glückstopf“ wirklich!

Insgesamt sind im Glückstopf fünf bis sechs Zettel – kommt eine neue Aufgabe dazu, wird zugleich ein Zettel mit einem bereits öfter wiederholten Inhalt herausgenommen.

Bei einer etwaigen schriftlichen Wiederholung kann im Sinne einfachen Wiederholens und Festigens auf die durch die mündliche Wiederholung vertrauten Aufgaben zurückgegriffen werden, oder es werden vertraute Methoden oder Inhalte auf andere Beispiele bezogen, und damit wird auch ein Beitrag zu nachhaltigem, kompetenzorientiertem Lernen geleistet. ○



Quellen und Literaturtipps

- Fischer, Michael: Perspektivenwechsel einüben. Was kann und wozu soll im Religionsunterricht geübt werden?, in: RelliS. Zeitschrift für den katholischen Religionsunterricht SI/SII, 8 (2013) 2, 4–8.
- Fördermagazin Grundschule, 37 (2015).
- Gndt, Georg: Nachhaltigkeit erreichen. Lernen im Religionsunterricht mit wiederkehrenden Motiven, in: RelliS. Zeitschrift für den katholischen Religionsunterricht SI/SII, 8 (2013) 2, 9–11.
- Gründler, Elisabeth C. / Schäfer, Norbert: Naturnahe Spiel- und Erlebnisräume, Köln: Luchterhand 2000.
- Zimmermann, Mirjam / Lenhard, Hartmut: Praxissemester Religion, Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht 2015.



Nicht „Übung macht den Meister“, sondern „Intelligentes Üben macht den Meister bzw. die Meisterin.“

nach Hilbert Meyer

AUF ERDEN IST FRIEDE BEI DEN MENSCHEN SEINER GNADE



LK 2,14b



Redaktion und Grafik: Heinz Finster, Ingrid Hohl

(Neu-)Griechisch: iríni | Latein: pax | Hebräisch: schalom | Arabisch: sala:m(un) | Italienisch: pace | Französisch: paix | Spanisch/Portugiesisch: paz | Englisch: peace | Deutsch: Friede | Tschechisch/Kroatisch/Slowenisch: mír | Slowakisch: mier | Ungarisch: béke | Serbisch: mir | Türkisch: barış, sulh | Kurdisch: aşti | Ukrainisch: myr | Persisch (gesprochen im Iran als Färsi, in Afghanistan als Dari und in Tadschikistan als Tadschiki): دالاس (salam).

▶ IMPULSE ZUM NACHDENKEN

Die Dominikusgruppe in Speyer (www.institut-st-dominikus.de/Dominikusgruppe/Dominikusgruppe.htm) ist eine Gemeinschaft von Menschen verschiedener Altersstufen, Konfessionen und Lebensformen, die sich gegenseitig stützen und tragen. Sie verstehen sich als Suchende, die unterwegs zu Gott sind, gestärkt durch gelebten und erlebten Glauben. Dabei orientieren sie sich am Wort Gottes, an Jesus Christus und am Hl. Dominikus.

Bei einem Treffen im Sommer 2016 hat sich diese Gemeinschaft intensiv mit der Aussendung der Jüngerinnen und Jünger im Lukasevangelium auseinandergesetzt, auch mit der Frage, was der Wunsch „Friede sei mit dir“ für sie bedeutet.

Wenn ihr in ein Haus kommt, so sagt als erstes:

Friede diesem Haus!

Und wenn dort ein Mensch des Friedens wohnt,
wird der Friede, den ihr ihm wünsch, auf ihm ruhen;
andernfalls wird er zu euch zurückkehren.

Lk 10, 6–7

- Was würde passieren, wenn du jeden Menschen mit „Friede sei mit dir“ begrüßen würdest?
- Welchen Frieden wünschst du da?
- Welchen Frieden wünschst du anderen? Welchen Frieden wünschst du dir?



Friedensbo(o)t(e).

Text- und Bildquelle: dgspeyer.wordpress.com/author/ksmvlg/

ich wünsch dir
frieden

ich wünsch dir
dass du dir
und anderen gut bist
und ein gutes leben gönnst

ich wünsch dir
dass dir die augen aufgehen
die augen des herzens
und du wahrnimmst
dass du geliebt bist
sein darfst
leben empfangen
und weitergeben

ich wünsch dir
dass du aus diesem wissen
einen guten weg findest
mit den anderen
besonders da
wo sie dich herausfordern

ich wünsch dir
frieden

Frieden wünschen (15), 4. September 2016 von KSMVLG, in: Wie ein Baum gepflanzt an Wasserbächen. Blog der Dominikusgruppe in Speyer, abrufbar unter: <https://dgspeyer.wordpress.com/page/4/>

Maria Juen/Gunter M. Prüller-Jagenteufel/Johanna Rahner/Zekirija Sejdini (Hg): Anders gemeinsam – gemeinsam anders? In Ambivalenzen lebendig kommunizieren.

Angesichts der Ambivalenzen, Vieldeutigkeiten und Widersprüchlichkeiten der radikalisierten Moderne, die eine einfache, eine geordnete Welt ohne Konflikte und Zweideutigkeit zunehmend undenkbar machen (Zygmunt Baumann; zit. nach: S. 137), fragen die AutorInnen dieses Sammelbandes nach Möglichkeiten, mit diesen Signaturen der Gegenwart produktiv umzugehen. Der Band versammelt dafür Vorträge, Workshops, Gesprächsprozesse und Ergebnisse des 4. Kongresses für Kommunikative Theologie, der anlässlich der Emeritierung von Matthias Schärer – einem Mastermind der Kommunikativen Theologie – im Juni 2014 unter dem Titel „Anders gemeinsam – gemeinsam anders? Lebendig kommunizieren in den Ambivalenzen der Gegenwart“ in Innsbruck stattfand. „Anders gemeinsam – gemeinsam anders?“ Dieses Wortspiel – zugleich Kristallisationspunkt der Beiträge wie auch offen gestellte Frage – zieht sich durch das gesamte Buch. Jenseits aller Dichotomien geht es hier um die Öffnung neuer (Denk- und Kommunikations-)Räume, die ambiguitäts- und pluralitätsfähig sind. Abgehandelt wird dies an den großen Themen von „Gesellschaft“, „Bildung“ und „Religion“. Letztlich mündet vieles ein in die Frage nach Gott mit all ihren Widersprüchlichkeiten und Ambivalenzen. Das Störrische und Widersprüch-

liche wird jedoch nicht als störend hervorgehoben, sondern als wesentliche Kraft und Chance vorgestellt, Neues kommunikativ zu kreieren, „dritte Räume zu eröffnen“ (Kraml, S. 127), Nicht-Gedachtes zu evozieren und damit auch zukunftsfähige Wege inmitten von Unsicherheiten zu erschließen und bisherige Grenzen (im Kopf) zu überschreiten. Kann/muss dann nicht auch Gott in seiner Unverfügbarkeit als solcher „dritter Raum“ gedacht und kommuniziert werden, um so „Gnadenräume der Religionen“ zu eröffnen, die es ermöglichen, sich aus engstirnigen, nationalen parochialen Begrenzungen (Palaver, S. 41) zu lösen, um wahrhaft lieben zu lernen im Sinne des Gleichnisses vom barmherzigen Samariter?

Das Besondere des vorliegenden Bandes liegt noch einmal darin, dass die präsentierten Themen und Inhalte auf dem Kongress interreligiös und interkulturell „gelebt“, diskutiert und entwickelt wurden und so „Verlässlichkeit im Prozess“ (Kraml, S. 124) erlebbar wurde. Am Ende stellt sich heraus, dass die Ambivalenzen und Widersprüchlichkeiten möglicherweise ein wichtiger Teil dialektischer Erkenntnis sind (Kraml/Rahner, S. 263) und sich Ambiguitätsfähigkeit als möglicher Weg aus gefährlichen Vereinfachungen, die meist zu Exklusionen führen, erweist.

Hans Neuhold



Ostfildern: Matthias-Grünwald 2015 (= Kommunikative Theologie). 280 Seiten; ISBN: 978-3786730514; 26,00€



Vorschau

stolpern reli+plus 03-04 | 2017

- Theologisch-religionspädagogische Anfragen an das Sakrament der Beichte (Peter Ebenbauer)
- Über Kinder-Fragen stolpern: warum und wieso?
- Stolpersteine und die eigene Biografie
- Über eine Theologie des Scheiterns
- Übergänge gestalten
- Wege und Orte der Versöhnung

spielen reli+plus 05-06 | 2017

glauben reli+plus 09-10 | 2017